

Artigos

A afetividade e sua influência no processo de ensino - aprendizagem na perspectiva de Wallon

Maria de Fátima da Silva Gonçalves¹

Gilmara Belmiro Silva²

¹ Acadêmica de Pedagogia - UNESPAR/FAFIPA.

² Doutora em Educação - UNESPAR.

Palavras-chave:

Afetividade.

Ensino-Aprendizagem.

Henri Wallon.

Resumo

Este trabalho tem por finalidade analisar a influência da afetividade no processo de aprendizagem na perspectiva de Henri Wallon. Nesse sentido, o método utilizado terá cunho bibliográfico pois, será realizado a partir do levantamento de referências teóricas “já analisadas” e publicadas que reflitam o tema afetividade que trabalhado numa perspectiva pedagógica pode se constituir uma das ferramentas de suma importância no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e social na vida da criança. Em relação aos pressupostos citados, o professor considerado como um mediador do processo de aprendizagem é capaz de transformar a escola como um ambiente motivador, no qual são valorizadas as relações recíprocas entre professores e alunos, enfatizando neste processo, o respeito mútuo entre ambos.

1 INTRODUÇÃO

O trabalho tem como foco analisar a influência da afetividade no processo de aprendizagem na perspectiva de Wallon. Dentro da temática, há uma preocupação por parte da autora do trabalho em demonstrar por meio da pesquisa que a abordagem trabalhada numa perspectiva pedagógica torna-se dentre outras, uma das ferramentas importantes no processo de aprendizagem.

O interesse pelo tema surgiu mediante duas perspectivas que ocorreram durante a graduação: A primeira quando no início curso de pedagogia a temática foi abordada. Num segundo momento os estudos realizados confirmaram-se pela experiência do estágio que culminou no resultado deste trabalho de conclusão de curso.

Para que tenha uma sistematização mais pedagógica, considerando que o tema é composto de diferentes concepções e abordagens de cunho psicológico e pedagógico, no qual restringimos o estudo sob a perspectiva de Henri Wallon. Nesse sentido, o método utilizado terá cunho bibliográfico, pois será realizada a partir do levantamento de referências teóricas “já analisadas”, e publicadas, a fim de que se ofereçam subsídios ao que concerne a investigação. Por ser direcionado à educação será qualitativa, “[...] pela importância que nesse tipo de investigação adquirem o sujeito e o investigador, e também pelas dimensões explicativas que os dados podem exigir” (TRIVIÑOS, 1987, p.154).

No decorrer do trabalho em primeira instância, objetiva-se explicar a influência da afetividade na relação professor aluno. As práticas pedagógicas em sua maioria estão delimitadas resumidamente na

transmissão dos conteúdos. Considerando a afetividade, uma das ferramentas imprescindíveis no processo de aprendizagem, a relevância de aspectos como, tom de voz, chamar pelo nome, respeitar limites, e estabelecê-los, segundo Wallon, confluem para a efetividade do processo de aprendizagem. (NASCIMENTO, 2004, p.65).

Em segunda instância, descrever a influência da psicologia de Wallon na relação ensino-aprendizagem. A psicogenética de Wallon constitui-se um viés importante para a prática educativa, por que compreende a criança de modo integral, desta forma, em sua concepção: “[...] deve-se haver na escola, a necessidade de uma prática pedagógica que de conta dos aspectos intelectual, afetivo e motor integrados, sem privilegiar o cognitivo, fazendo com que a escola deixe de ser um espaço meramente instrucional para tornar-se lugar de desenvolvimento da criança”. (NASCIMENTO, 2004, p.64).

Por último, reconhecer o processo de interação nas relações interpessoais e suas contribuições para educação. Quando se aceita que o processo de aprendizagem é uma construção social, o foco estende-se para as interações, dimensioná-la aos métodos de ensino se torna essencial.

2 A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR – ALUNO

De acordo com Rossini (2001), a afetividade se torna relevante tanto para a educação quanto para a sociedade, pois a mesma é extremamente importante para a construção da inteligência e do desenvolvimento humano. A afetividade nesse sentido, “[...] faz parte do indivíduo e acompanha o ser humano desde o nascimento até a morte. Ela “está” em nós como uma fonte geradora de potência de energia” (ROSSINI, 2001, p.9).

Podemos definir com base em Mahoney; Almeida, (2005, p.19-20) que a “a afetividade refere-se à capacidade, do ser humano ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis. Ser afetado é reagir de acordo com atividades internas/ externas que a situação desperta”.

Estudiosos, como Jean Piaget (1896-1980) e Lev Vygotsky (1896-1934), já conferiam relevância à afetividade no processo evolutivo, mas foi o educador francês Henri Wallon (1879-1962) que se debruçou na questão. Ao estudar a criança, ele não coloca a inteligência como o principal objeto do desenvolvimento, mas defende que a vida psíquica é formada por três dimensões - motora, afetiva e cognitiva, que coexistem e atuam de forma integrada.

Estudando a teoria de Wallon, analisamos que a afetividade é um processo que desde o nascimento o indivíduo estabelece com o ambiente e as pessoas a sua volta a fim de que suas necessidades orgânicas sejam atendidas. Assim na concepção de Wallon (1869-1972) a afetividade:

[...] “parte do pressuposto de que é preciso estudar a formação do ser humano a partir das emoções, buscando compreendê-lo do ponto de vista do ato motor, da afetividade e da inteligência, assim como do ponto de vista das relações com o meio. Ele concentra suas investigações nos primeiros anos de vida, período em que, segundo ele, é possível compreender a formação das funções psíquicas, que na fase adulta se tornam mais difíceis de compreender, uma vez que tais funções já aparecem integradas a funções do desenvolvimento tardio” (GALVÃO, apud SANTOS, 2012 p.117).

No ambiente escolar o professor é o mediador, nesse contexto a afetividade é um dos elementos primordiais para a aprendizagem, pois na dinâmica da sala de aula além de conhecimentos, circulam sentimentos, supõe-se que num ambiente composto por uma estrutura de equilíbrio psíquico-emocional o aluno se sente à vontade para se expressar e demonstrar seu potencial, a relevância de tais aspectos contribui significativamente para a construção do conhecimento, nesse sentido:

“[...] a afetividade e a inteligência se estruturam nas ações e pelas ações dos indivíduos. O afeto pode, assim, ser entendido como a energia necessária para que a estrutura cognitiva passe a operar. E mais: ele influencia a velocidade com que se constrói o conhecimento, pois, quando as pessoas se sentem seguras aprendem com mais facilidade”. (OLIVEIRA, 1994, p.83-84).

Contudo, de acordo com Oliveira, há escolas que apresentam em suas práticas pedagógicas uma prevalência característica do modelo tradicional de ensino, no qual a relação professor-aluno baseia-se no autoritarismo, na disciplina e na passividade. O professor que insiste em estabelecer sua “autoridade” sem levar em conta o comportamento dos alunos evidenciado por suas crenças, intenções e valores, pode estar afetando direta e intencionalmente o aluno, inibindo sua ação desencadeando por sua vez, uma retroatividade no processo de aprendizagem. (OLIVEIRA, 1994).

Ademais, o professor que se preocupa com a aprendizagem do aluno, demonstra por meio de atitudes sua importância, visando estabelecer vínculos afetivos tais como : “Chamar pelo nome, mostrar que a criança está sendo vista, que tem visibilidade no grupo pelas suas diferenças, propor atividades que mostrem essas diferenças, dar oportunidade para que a criança as expresse”. (MAHONEY; ALMEIDA 2005, p.23).

Vale lembrar, que estabelecer diferenças constitui-se um fator fundamental, pois, a afetividade nesse contexto não é sinônimo de passividade, ou seja, sobrepõe essa ideia, tendo em vista que, a afetividade trabalhada numa perspectiva dialética, vai muito além de dar beijinhos e abraços, tem por objetivo criar possibilidades que intervenham eficazmente no processo de aprendizagem.

Desta forma, pressupõe Wallon, que o professor conheça seu aluno, que conheça seus limites bem como suas potencialidades, isto é, que estabeleça: “[...] relações sociais concretas, afetando e sendo afetado pelas interações com os adultos e com seus pares, desencadeadas nos espaços escolares e domésticos” (NASCIMENTO, 2004, p. 65).

Embora o foco da abordagem aponte para a afetividade como uma das ferramentas facilitadoras no processo de aprendizagem, não se tenciona negligenciar outros aspectos, que também fazem parte da “metodologia afetiva” tais como respeitar limites e estabelecê-los, com o intuito de mostrar que:

{...} “o processo ensino-aprendizagem facilitador do ponto de vista afetivo é aquele que permite a expressão e discussão dessas diferenças e que elas sejam levadas em consideração, desde que respeitado os limites que garantam relações solidárias”. {...} “a forma da afetividade facilitadora se expressar no processo ensino-aprendizagem exige a existência, a colocação de limites. limites que facilitem o processo ensino-aprendizagem, garantindo o bem estar de todos os envolvidos, são também uma expressão de afetividade”. (MAHONEY; ALMEIDA, 2005, p.24).

Conforme os pressupostos citados, constatamos que a teoria de Wallon, constitui-se um grande desafio para a educação contemporânea, tendo em vista que a nossa sociedade organizada nos moldes do capitalismo é marcada por condutas individualistas cada vez mais presentes nos relacionamentos.

Contudo, para Wallon (1869-1972), incansavelmente apaixonado pela profissão, exprimia com determinação a mesma energia, no que diz respeito aos deveres e responsabilidades dos educadores, bem como sua indignação, por não encontrar mais de cinquenta anos nos professores o mesmo amor e propósito que move sua ação enquanto responsáveis pelo processo educativo. Ao contrário, estes possuem mais influência pelos problemas, e marcados pelas experiências de seu tempo. Cabe-nos agora confrontarmos nossa práxis educativa com os caminhos percorridos pela trajetória educacional,

analisando se nessa trajetória não estamos seguindo “atalhos” (GALVÃO, 2005). Assim, de acordo com Wallon:

“Um professor realmente ciente das responsabilidades que lhes são confiadas deve tomar partido dos problemas de sua época. Ele deve tomar partido não cegamente, mas à luz do que sua educação e sua instrução lhes permita fazer. Ele deve tomar partido para conhecer verdadeiramente quais são as relações sociais, quais são os valores morais de sua época. Ele deve se engajar não somente com seu trabalho de escritório, e não somente para a análise das situações econômicas ou sociais de seu tempo e de seu país; ele deve ser solidário com seus estudantes, aprendendo com eles quais são as suas condições de vida, por exemplo. Ele deve constantemente buscar novas idéias e modificar a si próprio para um contato permanente com uma realidade em evolução permanente, feito da existência de todos e que evolução permanente, feito da existência de todos e que deve atender aos interesses de todos.” (ALFANDÉRY, 2010, p.30).

Em suma, o afeto manifesto na postura do professor constitui-se um fator estimulante no progresso da aprendizagem dos alunos.

3 INFLUÊNCIA DA PSICOLOGIA DE WALLON NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Na discussão do tema afetividade no diz respeito ao processo de aprendizagem, Henri Wallon elabora uma teoria psicogenética para explicar sua concepção sobre a afetividade no processo de desenvolvimento cognitivo do ser humano. Conforme Galvão: “[...] a análise genética é para Wallon, o único procedimento que não dissolve em elementos estanques e abstratos a totalidade da vida psíquica. Constitui-se, assim, no método de uma psicologia geral, concebida como conhecimento do adulto através da criança”. (GALVÃO, 2005, p. 31).

Wallon escreve sobre a psicologia da criança e de acordo com Nascimento (2004, p. 47), foi:

Médico, psiquiatra, psicólogo e educador, nessa ordem de formação, dedicou-se primeiro a psicopatologia, em decorrência de sua atuação como médico na primeira guerra mundial. Concentrou-se, em seguida na análise do psiquismo humano, voltando-se para a psicologia da criança. Seu profundo interesse pela educação permitiu-lhe compreender a psicologia e a pedagogia como ciências complementares, sem que houvesse superioridade de uma sobre a outra, ou seja, via a prática educativa como campo para a pesquisa psicológica e, em paralelo, a investigação psicológica como base para uma possível renovação da prática educativa, numa relação de reciprocidade.

Além disso, Wallon foi:

Contemporâneo de Sigmund Freud (1856-1939), de Jean Piaget (1896-1980) e de Lev Vygotsky (1896-1934), viveu como eles, sob a influência do evolucionismo, embora, para Wallon, a realidade psicológica tivesse história e condições materiais de existência, ou seja, o desenvolvimento infantil inseria-se num contexto em que as relações interpessoais, históricas e culturais eram privilegiadas. (NASCIMENTO, 2004, p. 48).

Wallon dedicou grande parte de sua vida, estudando pontos básicos da educação, entre elas as emoções e a afetividade, desta forma, [...] “na psicogenética de Wallon a dimensão afetiva ocupa um lugar central tanto do ponto de vista da construção pessoa, quanto do conhecimento.” (DANTAS, 1992, p.85).

De acordo com Nascimento, (2004), a partir de uma análise proposta dos sistemas pedagógicos de seu tempo, Wallon pontuou, e, se opôs as contradições típicas desse modelo hegemônico de sociedade de sua contemporaneidade, nesse conflito, que ora privilegia um e ora o outro, é que ocorre a prática educacional.

Desta forma, a teoria psicogenética de Wallon torna-se relevante para a educação, por que fez-se necessário quebrar o paradigma de uma sociedade marcada pelo tradicionalismo que tinha como objetivo formalizar o caráter universal e histórico pelo qual fora constituído, desconsiderando o universo da criança e sua singularidade. (NASCIMENTO, 2004). Desta forma de acordo com Wallon:

[...] o projeto de sociedade define o projeto de educação. Para ele, formar sujeitos históricos, autônomos, capazes de construir sua sociedade implicava em associar essa meta aos métodos pedagógicos, não sem apoiar em princípios científicos relativos ao conhecimento da criança e do meio que se desenvolve. (NASCIMENTO, 2004, p.63-64).

Partindo desse pressuposto, conforme (NASCIMENTO, 2004), o desenvolvimento da criança corresponde ao plano biológico em consonância com o social, subtende-se que a criança concreta tem história, que desde o seu nascimento faz parte de um grupo social, a escola não deveria vê-la fora desse contexto, isso implicaria em desconsiderar sua relação de identidade.

Ademais, o ser humano pensado geneticamente não poderia viver sem o contato com seus pares, desta forma, na orientação do processo de aprendizagem: “[...] a psicogênese da pessoa concreta, na teoria Walloniana, se utilizada como instrumento para a reflexão pedagógica, suscita uma prática que atende as necessidades da criança nos planos afetivo, cognitivo e motor, que promova o seu desenvolvimento em todos esses níveis”. (WALLON, apud NASCIMENTO E PRATTI, 2011, p.19).

Todavia, a psicogenética walloniana não resulta, de uma: “[...] pedagogia meramente conteudista, limitada a propiciar a passiva incorporação de elementos da cultura pelo sujeito. Resulta, ao contrário, uma prática em que a dimensão estética da realidade é valorizada e a expressividade do sujeito ocupa lugar de destaque”. (GALVÃO, 1995, p.69). Além disso, de acordo com Galvão:

[...] ao fornecer informações e explicações acerca das características da atividade da criança nas várias fases de seu desenvolvimento, a psicologia genética constitui-se numa valiosa ferramenta para a educação. Possibilita uma maior adequação dos objetivos e métodos pedagógicos às possibilidades e necessidades infantis, favorecendo uma prática de melhor qualidade, tanto em seus resultados como em seu processo”. (GALVAO, 2005, p.68).

Podemos compreender, com base em Dantas (1992), que o arcabouço do trabalho de Wallon encontra-se firmado no materialismo dialético, para ele, o desenvolvimento não ocorre de maneira linear, mas, numa alternância de opostos um ir e vir permanente com avanços e retrocessos nessa perspectiva, o processo ensino-aprendizagem pode ser encarado como construção continua do indivíduo em relação ao seu meio apontando para direções e possibilidades, isto pressupõe que: "Cada novo momento terá incorporado as aquisições feitas no nível anterior, ou seja, na outra dimensão. Isto significa que a afetividade depende, para evoluir, de conquistas realizadas no plano da inteligência, e vice-versa" (Dantas, 1992: p.90).

Assim, na perspectiva de afetividade Wallon (1869-1972), afetividade e cognição são processos indissociáveis que permanecem em processo ao longo de toda a vida do indivíduo. Isto é, Afetividade e cognição estarão dialeticamente, sempre em movimento, intercalando-se nas diversas aprendizagens que o indivíduo estabelece ao longo de sua vida. ((GALVÃO, 2005).

Desta forma, a análise dos conceitos da teoria walloniana, conclui que a mesma se constitui fundamental para compreensão da dimensão afetiva e de sua relevância para o processo de aprendizagem que só pode ser analisado como:

“[...] uma unidade, pois ensino-aprendizagem são face de uma mesma moeda; nessa unidade a relação interpessoal professor-aluno é um fator determinante. Esses atores são concretos, históricos, trazendo a bagagem que o meio ofereceu até então; estão em desenvolvimento processo que é aberto e permanente. Além disso, [...] O processo de ensino- aprendizagem é o recurso fundamental do professor: sua compreensão, e o papel da afetividade nesse processo, é um elemento importante para aumentar sua eficácia”. (MAHONEY; ALMEIDA 2005, p.12).

Assim Para Relvas, (apud SANTOS, 2012, p.121), o processo ensino-aprendizagem, do ponto de vista da dimensão afetiva “está associado à construção de pontes entre a objetividade e a subjetividade, entre o ser que aprende e o ser que ensina”. Desta forma, pontua Wallon, “[...] a criança só sabe viver a sua infância, portanto, [...] conhecê-la pertence ao adulto”. (NASCIMENTO, 2004, p. 64).

A partir dos pressupostos citados cabe-nos por meio de um “diagnóstico” estabelecer o método adequado, que inclua a dimensão afetiva não como “Salvadora da Pátria”, mas, como um dos componentes que auxilie na efetivação do processo de aprendizagem.

4 AFETIVIDADE E INTERAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DE WALLON

É de suma importância o papel que a psicogenética walloniana atribui ao meio no desenvolvimento infantil. A abundância das contribuições da psicologia genética de Wallon para a educação deve-se não apenas pela perspectiva pela qual salienta o desenvolvimento infantil, mas também à postura teórica que adota (GALVÃO, 2005).

O conceito de meio nesta teoria inclui a dimensão das relações humanas, com os objetos físicos e a dos objetos de conhecimento, todas elas inseridas no contexto das culturas descritas. O meio é o campo de atuação da criança em contato com o conjunto de experiências e conhecimentos de sua cultura. (GALVÃO, 2005).

Desta forma, a primeira concepção para o desenvolvimento humano desde os aspectos afetivo, cognitivo e motor é a afetividade. É neste sentido que Wallon considera a afetividade fundamentalmente social, pois: “Ela fornece o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos e supre a insuficiência da articulação cognitiva nos primórdios da história do ser e da espécie” (WALLON apud DANTAS, 1992, p. 85).

Wallon defende que, o processo de evolução depende tanto da capacidade biológica do sujeito quanto do ambiente, que o afeta de alguma forma. Ele nasce com um equipamento orgânico, que lhe viabiliza determinados recursos, mas é o meio que vai proporcionar que essas potencialidades se desenvolvam. Uma criança com um aparelho fonador em perfeitas condições, por exemplo, só vai desenvolver a fala se estiver em um ambiente que desperte isso, com falantes que possam ser imitados a outros mecanismos de aprendizagem. (MAHONEY; ALMEIDA, 2005).

Critico das teorias reducionistas Wallon considera que a educação deve incorporar à sua prática e aos seus objetivos, essas duas dimensões, a social e a individual com o intuito de atender concomitantemente à formação do indivíduo e da sociedade. Assim, Wallon:

Em suas críticas ao ensino vigente na época, os partidários deste movimento de renovação pedagógica alertavam que a excessiva rigidez dos programas, o ensino puramente livresco e o autoritarismo na relação professor aluno dos métodos tradicionais colocam a criança numa posição de passividade, impedem suas livres investigações sobre o mundo e suas interações sociais, abafando sua espontaneidade e curiosidade natural. (GALVÃO, 2005 p.64).

É nesse sentido, que o desenvolvimento da criança não depende especificamente, de suas estruturas biológicas, mas também da influência que recebe do meio em que se encontra inserida. Conforme Wallon, não se pode separar o biológico do social, pois em sua concepção, o ser humano constitui-se geneticamente social. (NASCIMENTO, 2004).

Considerando todos os campos funcionais integrados e recusando-se a distinguir um único aspecto do ser humano e isolá-lo do conjunto Wallon:

“[...] propõe o estudo integrado do desenvolvimento, ou seja, que este abarque os vários campos funcionais nos quais se distribui a atividade infantil (afetividade, motricidade, inteligência). Vendo o desenvolvimento do homem, ser "geneticamente social", como processo em estreita dependência das condições concretas em que ocorre, propõe o estudo da criança contextualizada, isto é, nas suas relações com o meio. Podemos definir o projeto teórico de Wallon como a elaboração de uma psicogênese da pessoa completa”. (GALVÃO, 2005 p.22).

A proposta walloniana focaliza o meio como um dos conceitos primordiais, porque considera o contexto em que o sujeito se encontra inserido, a escola neste sentido pode tornar-se um ambiente propício a aprendizagem e construção do conhecimento, pois de acordo com Oliveira:

(...) “para sobreviver, o bebe humano necessita estabelecer uma relação estável com seu meio. Essa relação onde determinados padrões afetivos são desenvolvidos fornece a base a partir da qual podem ocorrer transformações no comportamento da criança. é pois na relação com determinados adultos que o bebe inicia a construção dos seus esquemas (perceptuais, motores, cognitivos, linguísticos) e de sua afetividade. A presença do adulto dá a criança condições de segurança física e emocional que a levam a explorar mais o ambiente e, portanto, a aprender”.(OLIVEIRA, 1994 p.81).

Podemos inferir com a autora que, a escola se torna o ambiente ideal de desenvolvimento, porque coloca a dimensão afetiva em contato com o contexto Sócio-educacional. Assim, de acordo com Dantas,

A afetividade, nesta perspectiva, não é apenas uma das dimensões da pessoa: ela é também uma fase do desenvolvimento, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional. “Portanto, no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com o predomínio da primeira” (Dantas, 1992: p.90).

Para Wallon, “[...] a integração entre formação da pessoa e sua inserção na coletividade asseguraria a realização da educação” (WEREBE apud. NASCIMENTO, 2004, p.63).

Embora o tema afetividade não esteja diretamente ligado à teoria de Jean Piaget, não se pode negar que este autor não tenha dado ênfase para o estudo da influência da afetividade para o desenvolvimento psicológico e por consequência da inteligência, desta forma, conforme (SOUZA apud. NASCIMENTO; PRATTI, 2011, p.24). Piaget:

[...] reconheceu sua importância para o desenvolvimento psicológico, fazendo uma correspondência entre as evoluções afetivas e cognitivas ao longo da vida dos indivíduos. Sua conceituação de afetividade é para muita polêmica. Para ele, a afetividade está indissociavelmente ligada à inteligência e se manifesta nas ações e condutas dos indivíduos, sendo responsável pelo rumo que as ações tomam em direção aos objetos. A afetividade dá os objetivos e as metas para as ações de conhecimento do mundo, estando associada aos interesses e escolhas que o sujeito faz.

Nesse sentido, de acordo com Santos, (2012), Piaget, concorda com Wallon quando diz que o desenvolvimento da inteligência só se concretiza a partir das interações sociais. Assim, na concepção de Piaget:

[...] o homem é um ser essencialmente social, impossível, portanto, de ser pensado fora do contexto da sociedade em que nasce e vive. Em outras palavras o homem não social, o homem considerado como uma molécula isolada do resto de seus semelhantes, o homem visto como independente das influências dos diversos grupos que frequenta, o homem visto como imune aos legados da história e da tradição, este homem simplesmente não existe. (PIAGET Apud LA TAILLE, 2003, p. 11).

Conforme mencionado acima, podemos afirmar que o homem não é uma “ilha”, desde o nascimento até a idade adulta ele precisa de afeto, o relacionamento neste sentido torna-se uma questão de sobrevivência.

De acordo com Nascimento (2004), a teoria de Wallon, se considerada a interação social o ponto de partida de constituição do “eu,” que ocasionada por um processo gradativo, revela-se de grande atualidade para outras instâncias de aprendizagens. Tendo em conta que o contexto da sala de aula configura-se mediador das trocas afetivas, ou seja, o trabalho do professor, suas formas de integração com os alunos bem como sua forma de abordar os conteúdos e estratégias de estabelecer as atividades, com certeza influenciarão decisivamente na construção dessa relação. Em contrapartida o profissional da educação que deixa passar despercebido tal aspecto no que concerne a dimensão afetiva, verá levado a efeito, as implicações quando negada ou mascarada a afetividade. Em suma:

“[...] é o mundo dos adultos que o meio lhe impõe e disso decorre, em cada época, certa uniformidade de formação mental. Mas nem por isso o adulto tem o direito de só conhecer na criança o que põe nela. E, em primeiro lugar, a maneira como a criança assimila o que é posto nela pode não ter nenhuma semelhança com a maneira como o próprio adulto o utiliza. Se o adulto vai mais longe que a criança, a criança, à sua maneira, vai mais longe que o adulto. Tem disponibilidades psíquicas que outro meio utilizaria de outra forma. Várias dificuldades coletivamente superadas pelos grupos sociais já possibilitaram que muitas dessas disponibilidades se manifestassem. Com a ajuda da cultura, outras ampliações da razão e da sensibilidade não estão potencialmente na criança?” (GRANDINO, 2010, p. 46-47).

Assim, a criança “concreta” tem história, não deve ser considerado um mero receptor passivo, um produto acabado, mas um “ser” em construção, que depende das experiências oferecidas no meio para atuar e se desenvolver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já apresentado, no que diz respeito ao conceito de afetividade, podemos definir com base em Mahoney; Almeida, (2005, p.19-20) que “[...] a afetividade refere-se à capacidade, do ser humano ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis. Ser afetado é reagir de acordo com atividades internas/ externas que a situação desperta”. A academia demonstra certa resistência no que diz respeito a questão da afetividade. Entre as causas de nossa dificuldade de pensar essa problemática está o fato de não dispormos de modelos integrais de compreensão do humano pela reflexão pedagógica. Eventualmente são pensadas de modo parcial. Nesse sentido, pensar a proposta de Wallon considerado o “educador integral”, como reflexão para nossa práxis educativa se constitui fundamental. Haja vista as contribuições de modelos de desenvolvimento integral, embora consideradas propostas desafiadoras de se pensar a educação, são importantes, pois não dissociam a relação cognição/afetividade, teoria/prática e sujeito/objeto, apresentando-se assim como uma alternativa à proposta educativa humana de privilegiar uma das “dimensões do ser humano como essencial e determinante de todas as outras”. Portanto, se torna relevante considerar que uma das mais importantes contribuições para o processo de desenvolvimento e conseqüentemente do ensino-aprendizagem, seja o fato de que, na perspectiva de Henri Wallon, afetividade e cognição estarão

dialeticamente sempre em movimento, alternando-se nas diferentes aprendizagens que o indivíduo incorporará ao longo de sua vida. A partir dessa reflexão podemos dizer que estabelecer um método que inclua a dimensão afetiva não como “Salvadora da Pátria”, mas, como um dos componentes que auxilie na efetivação do processo de aprendizagem se constitui fundamental.

REFERÊNCIAS

ALFANDÉRY, H. G. **Henri Wallon**. Fundação Joaquim Nabuco: Massangana, 2010.

BORBA, V. R. S. Afetividade No Contexto da Educação Infantil. *In: GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos. N. 07, s/d (p.1-18). Agência Financiadora: SEE-SP. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT07-3476-Int.pdf>*
Acesso em: 10 jul. 2015.

DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA; Zilma de. **Psicologia na educação**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1994.

DANTAS Heloísa. Três perguntas a wigotyskianos. *In: La Taylle. Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MARONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *In: Psicologia da educação*, São Paulo, 20, 1 sem. de 2005, p. 11-30. DOI: <https://doi.org/10.48021/978-65-252-3322-2>

NASCIMENTO, L. R.; PRATTI, R. C. B. **Pedagogia da afetividade no processo de ensino aprendizagem**. Escola de Ensino Superior Anísio Teixeira curso de pedagogia, 2011. DOI: <https://doi.org/10.37423/210504205>

ROSSINI, M. A. S. **Pedagogia afetiva**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NASCIMENTO, M.; Letícia. B. P. A; criança concreta, completa e contextualizada: a psicologia de Henri Wallon. *In: CARRARA, K. (Org.). Introdução à psicologia: seis abordagens*. São Paulo: Avercamp, 2004.

SANTOS F. T. **Henri Wallon: Educar para crescer**. 2011. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/henri-wallon-307886.shtml>. Acesso em: 10 fev. 2015.

SANTOS, F. M. A importância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem como mediadora da práxis educativa no ensino superior. **UNI**, Imperatriz, v. 2, n.2, p 111-122, 2012. DOI: <https://doi.org/10.37423/210804635>

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.